

## **Análise de metalinguagem e epilinguagem em textos estudantis por meio de ferramentas tecnolinguísticas**

### **Analysis of metalanguage and epilinguage in student texts through technological tools**

#### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo relacionar a língua como recurso e como ferramenta, com base na proposta de Dascal, com os conhecimentos epilinguísticos e metalinguísticos, a partir de dois textos reais. Para isso, foram selecionados dois textos de um mesmo aluno participante de um curso pré-vestibular. Os dados obtidos demonstram que há uma aproximação entre os dois tipos de conhecimentos linguísticos, e que o conhecimento metalinguístico pode fazer com que o conhecimento epilinguístico alcance uma espécie de segundo nível.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Portuguesa. Tecnologia cognitiva. Metalinguagem. Epilinguagem.

#### **ABSTRACT**

This paper aims to relate language as a resource and as a tool, based on the Dascal proposal, with the epilinguistic and metalinguistic knowledge, based on two real texts. For this, two texts were selected from the same student participating in a pre-college course. The results obtained shows that there is an approximation between the two types of linguistic knowledge, and that the metalinguistic knowledge can make the epilingual knowledge reach a kind of second level.

**KEYWORDS:** Portuguese language. Cognitive technology. Metalanguage. Epilinguage.

#### **INTRODUÇÃO**

Em seu texto *Language as cognitive technology* (2002), o linguista Marcelo Dascal propõe o uso da língua como ambiente, recurso e ferramenta. O ambiente seria a estrutura geral da língua, o recurso aspectos linguísticos minimamente elaborados, mas usados conscientemente, por exemplo, os conectivos. E a língua como ferramenta é o resultado do uso de recursos para uma tarefa cognitiva específica, por exemplo, os quantificadores (todos, quase todos, ninguém etc.) e os sinais de pontuação. Dascal apresenta um conceito significativo e inovador sobre linguagem como tecnologia cognitiva, demonstrando que a forma

**Andressa Louize Souza**  
[andressa.1998@alunos.utfpr.edu.br](mailto:andressa.1998@alunos.utfpr.edu.br)  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil  
**Roberlei Alves Bertucci**  
[bertucci@utfpr.edu.br](mailto:bertucci@utfpr.edu.br)  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil

**Recebido:** 19 ago. 2019.

**Aprovado:** 01 out. 2019.

**Direito autoral:** Este trabalho está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.



que nós usamos a língua é muito mais complexa do que uma simples ordem de palavras. Apesar de adquirirmo-la e conseguirmos usar recursos ou ferramentas linguísticas naturalmente, as estratégias para isso serão diferenciadas de acordo com o nosso conhecimento metalinguístico e com o objetivo do discurso produzido.

Esse conhecimento metalinguístico é um saber consciente, organizado e relacionado com a gramática. Onici Flores (2011) aponta que esse conhecimento também está ligado ao contexto extralinguístico. O exemplo dado pela autora é a formulação de uma pergunta em um evento cotidiano e um acadêmico: a pergunta do segundo evento é formulada de forma que não é compreendida completamente pelo indivíduo comum. E há um conhecimento mais inato anterior ao metalinguístico: o epilinguístico, definido como um saber caótico e silencioso, no qual processos cognitivos são realizados inconscientemente. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é compreender a relação entre esses dois conhecimentos linguísticos com o uso da língua como ferramenta e como recurso.

## **METODOLOGIA**

Para compreender como a língua é usada como recurso e ferramenta em textos de pré-vestibulandos, foram selecionados dois textos de um mesmo aluno participante do cursinho pré-vestibular Cursinho Solidário - projeto da ONG Formação Solidária. Os textos recolhidos fazem parte do projeto *Construção de um banco de dados textuais para análises comparativas dos processos de produção de sentidos em suportes analógicos e digitais*, coordenado pelo Professor Dr. Roberlei Bertucci, que ministra aulas de língua e produção textual no Cursinho Solidário. Esse projeto foi apresentado ao Comitê de Ética em maio de 2018 e aprovado em outubro do mesmo ano. Com a autorização escrita e assinada pelos alunos que decidiram participar da coleta de dados, estes começaram a ser coletados no mês de outubro e foram digitalizados e transcritos.

A escolha dos textos aqui analisados - um resumo e uma redação - foi independente do gênero, já que o foco do trabalho é apresentar textos que indicam um uso consciente da linguagem. Para isso, foi separado dos textos os elementos mais esperados, de acordo com a proposta de Dascal: a citação e a pontuação, sendo ferramentas linguísticas e os conectivos, usados como recurso, além de outros elementos menos esperados. A partir dessa distinção, foram relacionados os elementos linguísticos usados como ferramenta e como recurso com os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico.

## **ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES**

O primeiro texto analisado produzido pelo aluno é um resumo de uma tirinha de Alexandre Beck. Na construção textual realizada pelo aluno há vários elementos interessantes que demandam uma profunda análise para explicitar a forma como a linguagem foi trabalhada por ele. Quanto a questão de como a língua é usada como ferramenta, retomando a proposta de Dascal, temos a presença dos sinais de pontuação: as vírgulas, os travessões e as aspas. No que se refere ao primeiro elemento, o estudante usa-as com um caráter explicativo, colocando a seguinte sentença entre elas: “extraíndo um trecho de uma obra de José Saramago”. Isso demonstra que ele não apenas conhece o elemento vírgula, mas sabe como usá-la intencionalmente. Há diversas ocorrências desse sinal de pontuação ao longo do texto e de seu emprego de forma correta, mas esse emprego específico demonstra um forte conhecimento metalinguístico.

O segundo elemento, os travessões, apresenta um uso correto, contudo, diferente do que seria considerado usual. Normalmente, esses sinais de pontuação são usados no início de uma sentença para indicar o discurso direto, como acontece nos textos dramáticos ou em algumas narrativas. Mas no resumo produzido pelo aluno ele usa isso para destacar elementos no interior da sentença, realçando o aposto resumidor, ou seja, ele explica o que acontece num determinado quadro da tirinha e depois utiliza os travessões para marcar o quadro que ele estava mencionando, como apresentado no trecho: “Beck apresenta essa ideia em três quadrinhos, os quais mostram um garoto caminhando com um adulto – 1º quadro – até um mendigo deitado – 2º quadro – o parar.” O último sinal de pontuação aqui analisado são as aspas, que não aparecem no texto original, mas que o aluno utiliza como ferramenta para citar a metáfora “coração de ferro” contida na tirinha. Todos os sinais de pontuação analisados anteriormente demonstram que o estudante possui um conhecimento metalinguístico avançado e também é capaz de empregá-los de forma correta para construir o seu texto.

Há também a presença de outros aspectos dentro do texto que devem ser observados, principalmente os elementos relacionados ao uso epilinguístico. Um exemplo disso é o uso da expressão “ligação com o texto”, que manifesta a reflexão do discente acerca da tirinha demonstrando que ele não considerou com profundidade sobre regras gramaticais ou elementos metalinguísticos explícitos – como fez anteriormente –, mas buscou pensar na linguagem e a relação entre a tirinha de Beck e a expressão usada por José Saramago. Os verbos “apresenta” e “compõem” usados pelo discente também demonstram essa reflexão sobre o texto, pois são recursos linguísticos do qual o aluno se apropria para explicar o texto original. Esse recurso é complexo, pois além de manifestar o conhecimento epilinguístico do falante, ele também manifesta o conhecimento metalinguístico, porque ele usa o verbo que mais se adequa a ação do autor da tirinha. Isso implica que o conhecimento metalinguístico pode oferecer uma espécie de refinamento no

conhecimento epilinguístico, ou seja, se o aluno apresenta um conhecimento metalinguístico avançado, esse avanço também pode ser observado no conhecimento epilinguístico.

Por fim, há, nesse texto, mais um elemento que explicita simultaneamente os conhecimentos metalinguístico e epilinguístico do aluno, sendo esse elemento a palavra “saramaguiano”. Há muitos processos que devem ser analisados diante dessa expressão. Primeiramente, esse neologismo deriva do substantivo próprio Saramago e para a sua formação - no que se refere à escrita - é necessário saber que deve ser acrescentado a letra “u” para manter o som de /g/, assim como o estudante fez. E, além disso, há também uma escolha de sufixo, sendo optado, nesse caso, o sufixo -iano, que podemos observar em palavras como “vegetariano”. Em seu texto Linguagem como tecnologia cognitiva, Dascal aponta que esse uso de “padrões linguisticamente produzidos” pode formular uma expressão vazia.

O exemplo dado pelo linguista é o termo *nothingless* que é composto pela palavra *nothing* (nada) e o sufixo -less que pode ser traduzido como “sem”, indicando nada, falta de algo. Dessa forma, *nothingless* traria uma ideia de nada-sem-nada, ou seja, e o sufixo -less não traria um sentido à palavra *nothingless*, ao contrário do que ocorre na expressão “saramaguiano” encontrada no texto do aluno. Essa manifestação implica também no uso da linguagem como recurso e no conhecimento epilinguístico, já que explicita o caráter criativo da língua - aspecto criador observado em usos ordinários da língua. É possível que um falante que nunca teve contato com a alfabetização consiga formular algo similar - mesmo que não possa explicar quais foram os processos pelos quais ele refletiu para formular tal expressão. Sendo assim, “saramaguiano” é uma expressão bem construída e apresenta os dois tipos de conhecimento: o epilinguístico e o metalinguístico. O segundo texto aqui analisado é do gênero redação, mais especificamente a redação do Enem e sua proposta, que é “desafios no combate à mortalidade materno-infantil”. Nesse texto também há o uso dos três elementos comentados anteriormente: as vírgulas, os travessões e a citação. Contudo, o primeiro sinal de pontuação não será comentado extensivamente porque não há um uso diferenciado do texto anterior.

O segundo texto aqui analisado é do gênero redação, mais especificamente a redação do Enem e sua proposta, que é “desafios no combate à mortalidade materno-infantil”. Nesse texto também há o uso dos três elementos comentados anteriormente: as vírgulas, os travessões e a citação. Contudo, o primeiro sinal de pontuação não será comentado extensivamente porque não há um uso diferenciado do texto anterior. O contrário ocorre com o travessão, que é uma ferramenta linguística usada aqui para separar a frase explicativa intercalada, como ocorre no caso das sentenças: “por falta de recursos e má gestão” e “pela falta de conhecimento, no caso.” Há também o emprego desse

elemento para realçar o aposto – assim como no texto anterior –, como na sentença “como a certos medicamentos, não fazer muito esforço, entre outras”.

Outros elementos metalinguísticos que podemos observar são: as aspas, para citar o programa “mãe curitibana” e o uso da crase. No texto, o aluno usa “à população” na primeira sentença do terceiro parágrafo e “a população” na segunda sentença. Isso revela que o aluno possui conhecimento metalinguístico para compreender a diferença entre a letra a craseada e a letra a sem acentuação – sendo que não há nenhuma marca dessa diferença na fala –, mesmo que ambos elementos apareçam antes do vocábulo “população”. O aluno também faz uso de “primeiramente” e de “em segundo lugar”, recursos linguísticos que se caracterizam por organizar as informações contidas no texto. Esses elementos demonstram que o discente refletiu sobre a sua construção textual, manifestando o conhecimento epilinguístico. No trecho a seguir – retirado do texto do aluno – pode ser encontrado outro elemento significativo na construção do texto: a expressão “algumas mulheres” em oposição a “outras”: “a gravidez, para algumas mulheres, pode ser um processo de autoconhecimento e amadurecimento. Mas, para outras, principalmente as das classes mais baixas, pode ser um período turbulento e perigoso.”

“Algumas” é um quantificador indefinido e mesmo que seja possível identificar que se trata sobre mulheres, não há um número preciso, mas um conceito vago. Dascal afirma que ferramentas linguísticas similares, por exemplo, todos, quase todos, ninguém, praticamente ninguém é empregada para gerar, de certa forma, uma concordância ou discordância acerca da informação. No texto do aluno, ele opta por usar esse termo para colocar em oposição dois tipos de experiências de mulheres grávidas: a positiva e a negativa. Os verbos modalizados também são exemplos de recursos linguísticos e são usados de forma a criar, no texto, um sentido diferente do que um outro tipo de verbo pode oferecer. Nas sentenças anteriores, o verbo modalizador deôntico “pode” traz a ideia de possibilidade, ou seja, não é obrigatório que as mulheres sofram ou desfrutem da gravidez, mas há a possibilidade de que mulheres de determinadas esferas sociais sejam mais suscetíveis para uma dessas opções – as quais o texto não considera como únicas. Quando esses verbos são utilizados, o falante tem noção da diferença de sentido que criou, exprimindo o conhecimento epilinguístico.

Outro modalizador muito usado na redação do discente é o verbo “dever”, indicando obrigatoriedade. É interessante notar que ao usar esse modalizador o aluno, na maioria das vezes, marca o interlocutor – a pessoa ou instituição – que necessita realizar a sua proposta de intervenção para solucionar ou minimizar o problema. Outros recursos linguísticos que exprimem as intenções do autor sobre o texto produzido, são as expressões “observa-se” e “é dever”. O primeiro, ao ser empregado no texto,

mostra que o seu argumento é, de certa forma, indiscutível, pois dá a entender que todas as pessoas sabem que o que é proposto pelo aluno é o único fato plausível. Já o segundo elemento demonstra a obrigatoriedade de uma ação e retoma o sentido do verbo “dever”, pois também é usado para projetar um outro sentido na sentença.

Esses elementos e os verbos modalizadores manifestam os conhecimentos metalinguístico e epilinguístico, pois trazem, assim como os verbos “apresenta” e “compõem” analisados anteriormente, a relação do aluno com o texto produzido por ele próprio e sua escolha de inserção dessas expressões de forma a alcançar o seu objetivo de comunicar a sua intenção por meio de verbos que melhor se adequam com o seu propósito, já que ele tem o conhecimento que uma outra expressão pode causar um sentido diferente. Por fim, é perceptível que para a construção de um texto coeso e coerente é necessário o conhecimento metalinguístico sistematizado para manipular os conhecimentos epilinguísticos. Os textos analisados nesse trabalho evidenciam que a possibilidade de distinguir os tipos de conhecimentos linguísticos é uma atividade complexa, mas demonstra que apenas com a interação entre esses dois tipos de conhecimento o falante torna-se um usuário extremamente competente da língua, capaz de manipulá-la para o seu benefício na construção textual.

## CONCLUSÃO

As investigações realizadas sobre o uso da linguagem como ferramenta ou recurso e sobre os conhecimentos epilinguístico e metalinguístico nos permitiu observar duas principais conclusões sobre esse estudo. A primeira é que quando o aluno apresenta a apropriação do conhecimento metalinguístico ele demonstra uma estrutura textual mais sofisticada e isso também influencia o conhecimento epilinguístico, que alcança uma condição de segundo nível. Entretanto, não ter um conhecimento metalinguístico aprimorado não acarreta em uma defasagem do conhecimento epilinguístico. O próprio aluno cometeu um erro no primeiro texto analisado nesse trabalho - a tirinha de Beck -, ao escrever que “Beck compõem”, ou seja, ele usa um verbo da terceira pessoa do plural quando o correto seria a terceira pessoa do singular: compõe. Contudo, percebemos que o seu resumo apresenta outros elementos metalinguísticos complexos, o que mostra que o aluno apenas não sabia escrever uma palavra específica, mas tinha uma gama de outros conhecimentos para estruturar o seu texto.

A segunda conclusão é a aproximação entre os conhecimentos linguísticos. Todo o texto do aluno manifesta os dois tipos de conhecimento: o epilinguístico para formular sentenças e o metalinguístico para usar a pontuação e ao escrever. Contudo, tentar classificar a partir de qual processo um conhecimento cumpre o seu papel para o outro assumir se



mostra um trabalho complexo e árduo. Isso evidencia a existência de níveis linguísticos, a relação de proximidade entre eles e que ambos podem ser aprimorados. Finalizando, os falantes realizam ações metalinguísticas em seu cotidiano, mas somente com uma capacidade metalinguística avançada e sistematizada eles são capazes de manipular a língua e produzir textos de um modo mais competente. Com a reflexão consciente da língua, eles passam a considerar aspectos como a adequação da linguagem – informal ou mais formal –, o que pretendem comunicar, qual o seu público e a finalidade do seu discurso, tornando-se usuários capazes de transitar entre as diversas esferas comunicativas.

### AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pelos recursos disponibilizados para a realização desse trabalho e pelo apoio financeiro. E ao Professor Dr. Roberlei Bertucci pela orientação, paciência e oportunidade de aprendizado.

### REFERÊNCIAS

DASCAL, M. (2002). **Language as cognitive technology**. International Journal of Cognition and Technology, 1(1), 33-59. Disponível em: <<https://m.tau.ac.il/humanities/philos/dascal/papers/ijct-rv.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

FLORES, Onici Claro. **(Meta) Linguagem**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.14, n.1, p. 243-261, jan./jun. 2011.

ROMERO, Márcia. **Epilinguismo**: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. REVEL, v. 9, n. 16, 2011.

VARGAS, Milton. **Para uma filosofia da tecnologia**. São Paulo: Alfa - Omega, 1994.